

# Evang. - Luth. Schulblatt.

---

52. Jahrgang.

Juni 1917.

Nr. 6.

---

## Luther der Schöpfer des christlichen Volksschulwesens:

In Anbetracht der Tatsache, daß weltliche und falschgläubige Pädagogen die Verdienste Luthers um das Volksschulwesen zu schmälern sich eifrigst bemühen, muß man, um ein gerechtes und unparteiisches Urteil fällen zu können, sich den Zustand der Schulen vor der Reformation in einigen Zügen vergegenwärtigen.

Es kann freilich nicht geleugnet werden, daß auch schon vor der Reformation Schulen bestanden haben, aber es waren im eigentlichen Sinne des Wortes keine Volksschulen. Nachdem die Heidenschulen verschwunden waren, fingen zuerst die sogenannten Katechetenschulen an, die aber nicht für Kinder, sondern für Erwachsene bestimmt waren. Diesen schlossen sich die Klosterschulen an, in denen die Zöglinge zumeist für den Priester- und Mönchsstand vorbereitet wurden; später nahmen an dem Unterricht auch Weltgeistliche und Laienzöglinge teil. In den danach eingerichteten Pfarrschulen wurden die Zöglinge mit den Zeremonien der römischen Kirche bekannt gemacht, damit sie zu guten Gliedern der Kirche herangezogen würden, die mit den äußeren Zeremonien des öffentlichen Gottesdienstes vertraut wären. Reander schreibt von dieser Zeit: „Die Mehrzahl der Priester, welche in unmittelbare Verührung mit dem Volke kamen, hatten nicht mehr Befähigung für ihr Amt, als daß sie eine gewisse Fertigkeit in der Ausübung der kirchlichen Zeremonien hatten.“ Während so die kirchlichen Schulen nur das äußere Interesse der Kirche suchten, bereiteten die Bürgerschulen die Söhne der Höheren für das Rittertum und für den Handel vor. Für die Kinder des Volkes aber, für die Kinder der armen und arbeitenden Klasse, wurde nicht gesorgt, und so wuchs die Masse des Volkes in geistlicher wie weltlicher Unwissenheit auf. Zwar behaupten zuweilen römische

Schreiber, daß auch vor der Reformation Volksschulen bestanden hätten; aber wenn es wirklich solche gegeben hat, so war deren Zahl wie Einfluß so gering, daß sie kaum der Erwähnung wert sind.

So traurig es um das Volksschulwesen vom neunten bis zum zwölften Jahrhundert stand, so sank es, wie uns die Historiker berichten, vom dreizehnten bis zum fünfzehnten Jahrhundert noch mehr, und zwar infolge des Verfalls der Kirche und der Unwissenheit der Priester. Die Mönche, welche das höhere Schulwesen beaufsichtigten, suchten nicht das Wohl des Volkes, sondern um selbst ungestört ein Lugsleben führen zu können, bereicherten sie sich immer mehr und strebten danach, die Macht und das Ansehen der Kirche und der Priester zu befestigen. Die Priester in den Städten, die selbst auf der denkbar tiefsten Stufe der Bildung standen, waren zu bequem, selbst zu unterrichten, und dingingen unwissende Stofmeister, um den Kindern die zehn Gebote, das Vater-unser und den Glauben „einzubleuen“, während die Kinder auf dem Lande in vollständiger Unwissenheit aufwuchsen. Der Unterricht war mechanisch und geisttötend, die Zucht barbarisch und roh, der Lehrstand unwissend und verkommen, und die Schulhäuser waren elende Hütten.

Dieses trostlose Bild von dem Zustand des Unterrichtswesens geben uns die Geschichten zahlreicher Städte, die Urkunden der Universitäten und die Nachrichten über die Schulen der damaligen Zeit. So wahr es daher auch sein mag, daß ein gewisses Schulwesen oder, besser gesagt, ein gewisses Unterrichtswesen vor der Reformation bestanden hat, so kann doch von einem Volksschulwesen nicht die Rede sein.

Luther selbst hatte Gelegenheit, diesen Jammerzustand des Schulwesens aus eigener Anschauung kennen zu lernen, als er in Sachsen die Kirchen und Schulen visitieren mußte. Klagend ruft er aus: „Hilf, lieber Gott, wie manchen Jammer habe ich gesehen, daß der gemeine Mann doch so gar nichts weiß von der christlichen Lehre, sonderlich auf den Dörfern, und leider viel Pfarrherren fast [sehr] ungeschickt und untüchtig sind zu lehren! . . . O ihr Bischöfe! Was wollt ihr doch Christo immermehr antworten, daß ihr das Volk so schändlich habt lassen dahingehen und euer Amt nicht einen Augenblick je beweiset? Daß euch alles Unglück fliehe!“

Aber Luther klagte und jammerte nicht bloß, ja, er suchte auch nicht nur die Ursache dieses jämmerlichen Zustandes zu erkennen, sondern er sann auch über Mittel und Wege nach, wie dem großen Übel abzuhelpen sei. Zwei Stücke standen ihm klar vor Augen: einmal, daß die Ursache des Jammers sowohl in der ungöttlichen

Erziehung der Kinder im Hause als auch in der schlechten, ungenügenden Schulung der Jugend zu suchen sei. Mit der Erkenntnis der Ursache hatte er aber auch das Mittel zur Hebung der Übelstände gefunden. Er mußte sich sagen: Soll der Kirche geholfen werden, so muß nicht nur dafür gesorgt werden, daß die Kinder im Hause von den Eltern in der Zucht und Vermahnung zum Herrn erzogen werden, sondern es müssen auch die zuständigen Behörden dafür sorgen, daß die heranwachsende Jugend, auf die doch die Zukunft der Kirche und des Staates gegründet sein sollte, im rechten Sinn und Geist erzogen wird. Sein erleuchteter Geist, sein durch Gottes Wort geschärfter Blick, sein richtiges Gefühl und seine Erkenntnis der Zeitbedürfnisse zeigten ihm, daß ein allgemeiner Volksunterricht gegeben werden müsse. Die Wahrheit, daß die Reformation der Kirche außer der reinen Predigt des Wortes Gottes durch eine Neugestaltung des Schulwesens ins Werk gesetzt werden müsse, und zwar so, daß die Schule eine Volksschule werde, eine Schule für die Kinder aller Volksklassen, stand ihm unentwegt vor der Seele.

Und was Luther als das Rechte erkannte, das bezeugte er auch vor aller Welt. Er schreibt: „Daß es um die Christenheit so übel steht, kommt alles daher, daß sich niemand der Jugend annimmt; und soll es wiederum in einen guten Schwung kommen, so muß wahrhaftig an den Kindern angefangen werden.“ Und was nun Luther als das allein Richtige bezeugte, das führte er als Mann der That, geleitet und geschützt durch Gottes Gnade, auch aus.

Wie brachte Luther nun das zustande, daß ein allgemeines Volksschulwesen eingeführt wurde?

Zunächst schärfte er den Eltern das Gewissen und zeigte ihnen, daß sie es seien, von denen Gott vor allen Dingen nach dem vierten Gebot verlange, daß sie ihre Kinder nicht bloß als köstliche Gaben aus Gottes Hand ansehen, sondern es auch als ihre heilige Pflicht erkennen sollten, sie in der Zucht und Vermahnung zum Herrn zu erziehen. Unermüdlieh trat er als ein liebender Vormund für die Kinder auf. In seiner Ermahnung an die Eltern zeigte er, daß die Erziehung der Kinder ihre höchste Aufgabe sei, und dabei führte er alle nur erdenklichen Gründe an, um sie von der Wichtigkeit dieses ihres Berufes zu überzeugen. Himmel und Hölle, Segen und Fluch, Leben und Tod hielt er ihnen vor, um sie zur Ausrichtung dieses ihres Berufes zu bewegen.

Weil aber Luther sich auch dessen wohl bewußt war, daß nicht nur vielen Eltern zur rechten, gottgefälligen Erziehung der Kinder

die nötige Erkenntnis und Begabung fehle, sondern daß auch viele ihre Kinder mutwillig in Unwissenheit aufwachsen lassen würden, um sie nur zum Geldverdienen zu gebrauchen, so wendet er sich in seiner Predigt „Daß man Kinder solle zur Schule halten“ an die „Pfarrherren und Prediger, die Christum treu meinen“, und dringt mit überzeugender Beredsamkeit auf sie ein, nicht nur dafür sorgen zu helfen, daß Schulen — und zwar für das ganze Volk — eingerichtet würden, sondern auch die Eltern ernstlich zu ermahnen, ihre Kinder zur Schule zu schicken; und damit die Kirche in der Zukunft Prediger und Lehrer hätte, sollten sie die begabtesten Schüler aussuchen und auf höhere Schulen senden. Er schreibt: „Ist es nun gewiß und wahr, daß Gott den geistlichen Stand selbst hat eingesetzt und gestiftet mit seinem eigenen Blut und Tod, ist gut zu rechnen, daß er denselben wolte hoch geehrt haben und nicht leiden, daß er soll untergehen oder aufhören, sondern erhalten haben bis an den Jüngsten Tag. . . . Durch wen soll er aber erhalten werden? Ochsen und Pferde, Hunde und Säue werden's nicht tun, Holz und Steine auch nicht, sondern Menschen. Wo soll man aber Menschen dazu nehmen, ohne bei denen, die Kinder haben? Wenn du nicht willst dein Kind dazu erziehen, jener auch nicht, . . . wo will denn das geistliche Amt und Stand bleiben?“

Den damaligen Zuständen Rechnung tragend, wandte Luther sich schließlich auch an die Obrigkeit und in seinem Schreiben „An die Ratsherren“ usw. und „An den christlichen Adel“ usw. forderte er die Stadt- und Landesobrigkeit auf, ja legte es ihr aufs Gewissen, doch um das Wohl des Staates willen dafür zu sorgen, daß christliche Schulen in ihren Landen aufgerichtet und alle Eltern genötigt würden, ihre Kinder in diese Schulen zu senden. So setzte Luther tatsächlich alle Hebel in Bewegung, die christliche Volksschule ins Leben zu rufen.

Aber Luther wollte nicht irgendeine Schule, nicht irgendeine Erziehung. Erleuchtet durch den Heiligen Geist, durchschaute er die Tatsache, daß eine Bildung, die sich nicht auf Gottes Wort gründe, keine Christen erziehen könne und darum der Kirche nur schaden müsse, daß aber auch dem Staate eine ausschließlich weltliche Bildung seiner Untertanen nicht zur wahren Wohlfahrt gereichen könne. Er forderte darum nur solche Schulen, in denen Gottes Wort Regel und Richtschnur des gesamten Unterrichts sei. Alle Zweige des Unterrichts, Kunst oder Wissenschaft, sollten durchleuchtet sein von dem klaren Lichte des Wortes Gottes. Darum schrieb er: „Wo aber Gottes Wort nicht herrscht, da rate ich fürwahr niemandem, daß er sein Kind hintue.“

Aber wie konnte man jetzt so ohne weiteres ein Volksschulwesen einrichten, das dem Geiste Luthers entsprach? Es waren weder Schulordnungen noch Schulbücher vorhanden. Luther half auch diesem Übelstande ab, indem er sich der Mühe unterzog, die nötigen Schulordnungen, einen Schulplan, die Vorschriften zur Handhabung der Disziplin und eine Anweisung in der Methodik des Katechismus-, Geschichts- und Sprachunterrichts zu verabfassen. In seiner Fürsorge vergaß er auch nicht die Textbücher, sondern sorgte auch für die nötigen Schulbücher, indem er den Katechismus verfaßte und ein Gesangbuch herausgab, welsch letzterem er für die Schuljugend sogar die Melodien in mehrstimmigem Satz beigab.

Das kräftige Zeugnis Luthers für das Volksschulwesen rief in allen deutschen Gauen einen kräftigen Widerhall hervor. Überall in den Städten, Dörfern, Märkten und auf dem Lande entstanden Volksschulen, in welche die Kinder der Armen und Reichen, der Hohen und Niederen gesandt, und in denen Unterricht in der Religion, im Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen erteilt wurde. So fest wurzelte sich dieses Volksschulwesen in deutschen Landen ein, daß selbst der Dreißigjährige Krieg nicht imstande war, es auszurotten.

Somit hat Gott durch die Reformation der Kirche eine neue Schulgattung, die Volksschule, geschenkt. Mit Recht kann man daher sagen: Luther ist nicht nur der Reformator der Schule gewesen, sondern der Schöpfer des eigentlichen Volksschulwesens.

Und dieser Segen hat sich auch über unser Land ergossen. Nicht nur unsere öffentliche Schule, die von unserm Volk so hochgeschätzt wird, wäre ohne Luthers kräftiges Eintreten für die Volksschule kaum denkbar, sondern auch die Pfarr- und Gemeindeschulen, die durch die Wirksamkeit des strebsamen Mühlenberg in Pennsylvania entstanden sind, sowie die Schulen, die die Salzburger in Georgia ins Leben gerufen haben, sind eine Frucht der lutherischen Kirchenreformation.

Ganz besonders aber ist dieser Segen auf uns gekommen. Bei den Vätern unserer Synode war es Regel, daß zugleich mit dem Predigtamt auch das Schulamt aufgerichtet wurde. In St. Louis sowie in Perry County, Mo., haben unsere Väter nur wenige Tage nach ihrer Ankunft eine Gemeindeschule eröffnet, und die Schule ist ein Mittel in der Hand Gottes gewesen, durch welches das Wachstum unserer Synode sehr gefördert worden ist.

Und das ist nun unser Erbe, ein Erbe, das aus der Reformationszeit her durch unsere Väter auf uns gekommen ist, ein Erbe,

welches in der Vergangenheit unberechenbaren Segen gestiftet hat. Wir sind die Erben.

Wie bewahren wir nun das Erbteil unserer Väter? Vergeuden wir es durch leichtsinnige Geringschätzung? Ist der Scharfblick Luthers und das Urtheil unserer Väter in bezug auf die Zukunft unserer Kirche uns abhanden gekommen? Oder wollen wir das Erbe unserer Väter hergeben für die Stoppeln unserer Zeit, die man hie und da als Ersatz für die christliche Schule anzupreisen sich allerseits eifrigst bemüht? Ernstgesinnte Amerikaner haben es auch schon erkannt, daß die religionslose Erziehung unserer heranwachsenden Jugend schuld daran ist, daß ein so großes moralisches Verderben über unser Volk hereinzubrechen droht. Um nun dem abzuweichen, hat man allerlei Vorschläge gemacht, durch welche man es ermöglichen will, daß den Kindern täglich doch wenigstens eine Stunde Religionsunterricht zuteil werde. Wollen wir denn nun den großen Schatz, das köstliche Erbe, das Gott uns durch die Reformation geschenkt hat, eintauschen für irgendein Linsengericht? Das sei ferne! Es lehrt ja freilich die Erfahrung, daß, wenn Gott seinen Kindern eine herrliche Gabe geschenkt hat und sie viele Jahre im Besiz derselben läßt, es mit der Zeit dahin kommt, daß sie gleichgültig werden und schließlich gar die Gabe als eine Last und Bürde ansehen, wie es den Kindern Israel mit dem Manna erging. Aber steht es jetzt so unter uns? Dahin möchte freilich der Teufel es gerne bringen, weil er weiß, welcher Schade ihm durch die Gemeindegemeinschaft erwächst.

Aber Gott Lob! noch hat Gott unter uns die Liebe erhalten, noch blüht unser Schulwesen, noch sorgt unsere Synode für dasselbe, noch werden viele Schulen erbaut und Lehrer berufen, noch herrscht auch der rechte Geist in den Schulen, indem das Wort Gottes darin das Zepher führt und dem ganzen Unterricht sein Gepräge gibt. Unsere Synode weiß, daß durch die Schule in der Vergangenheit ihrer Kirche in diesem Lande großer Segen zugeflossen ist, und da man gewöhnlich aus der Vergangenheit die Zukunft beurteilt, so weiß sie auch, daß die Kirche dann recht blühen wird, wenn es um die rechte christliche Erziehung in der Schule gut steht. Weit entfernt daher, daß wir das Erbe unserer Väter fahren lassen sollten, wollen wir es vielmehr hegen und pflegen und Gott bitten, daß er es auch unsern Nachkommen erhalten möge. W. C. R.

---

Aus den Schulen soll man Prediger nehmen.

(Luther. St. L. XXII, 669.)

## Wie können wir das Interesse für die Gemeindeschule wecken, fördern und erhalten?

(Auf Beschluß der Texas-Lehrerkonferenz eingesandt von L. D. Kasper.)

(Fortsetzung.)

### Der Lehrer muß mit der Zeit Schritt halten.

Ist der Lehrer darauf bedacht, das Interesse für die Gemeindeschule zu wecken, zu fördern und zu erhalten, dann interessiert er sich für alles, was in sein Fach hineinschlägt. **Er ist ein fleißiger Leser des „Schulblatts“** und hält an im Lesen und Forschen. Er meint nie, ausgelernt zu haben und vollkommen zu sein, trachtet aber danach, immer vollkommener zu werden. Jede Gelegenheit, die sich ihm dazu bietet, nimmt er wahr. Besuchte er die Konferenzen, so kommt er vornehmlich, um zu lernen. Hat er eine Arbeit zu liefern, so hält er sich vor, das Interesse für die Gemeindeschule erfordere es, daß er seine Arbeit gewissenhaft ausarbeitet. Hört er von neuen Methoden und Einrichtungen, so nimmt er nicht gleich alles ohne weiteres an, noch schlägt er es ohne weiteres ab, sondern prüft es erst genau, und was er für gut befindet, wird dann in Anwendung gebracht. Er denkt nicht: „Ach, es ist ja doch immer so gegangen, warum denn jetzt auf einmal anders? Ich habe es immer so gemacht, und dabei bleibe ich!“ Es ist ein besseres Zeugnis für den Lehrer, wenn er auch das Neue anwendet, falls es gut ist, etwa eine neue Weise, eine andere Einrichtung oder eine neue Methode, als wenn er jahrein, jahraus in allem immer denselben alten Gang weitergeht. Ersteres zeugt von Boranstreben und Immer-besser-Machen, während letzteres von Stillstand zeugt. Und Stillstand ist auch in der Schule Rückgang. „Variety is the spice of life.“

Wir leben in einer Zeit des Fortschritts. Wollen wir mit ihr Schritt halten, so müssen wir auch in der Schule voranschreiten. In allen Dingen können wir natürlich nicht mit der Zeit Schritt halten. Nicht alles, was die Welt als Fortschritt bezeichnet, ist für uns Christen Fortschritt. So wäre es z. B. ein bedauernswerter Rückschritt, wenn wir den Religionsunterricht in unsern Schulen nicht mehr als die Hauptsache ansehen wollten, oder auch wenn wir die Zeit des Religionsunterrichts beschränken würden, nur um mehr Zeit für allerlei Neuheiten zu gewinnen. Dadurch würde das Interesse für die Gemeindeschule gewiß nicht gefördert, wohl aber ge-



fährt, nicht erhalten, sondern erstickt werden. Der Religionsunterricht ist und bleibt der Grund, weshalb wir überhaupt Gemeindeschulen haben. Anders steht es aber in bezug auf Lehrmethode, Lehrmittel und Lehrfächer.

### Mehr Englisch.

Vor fünfzehn bis zwanzig Jahren hat man in den Gemeindeschulen unsers Distrikts wohl kaum daran gedacht, Religionsunterricht auch in der englischen Sprache zu erteilen. Heute ist derselbe in den größeren Städten nötiger und nutzbringender als der deutsche Religionsunterricht, weil nämlich etwa 98 Prozent der Kinder das Englische besser verstehen als das Deutsche. Auch auf dem Lande wird es wohl immer wünschenswerter, daß den Kindern Gelegenheit gegeben werde, das eine, was not ist, das Wort des Lebens, auch in der Landessprache zu hören und zu lernen. In späteren Jahren verkehren die Kinder vielfach mit Leuten, mit denen sie Englisch reden müssen. Kommen sie dann auf Religion zu sprechen und wollen vielleicht einen Spruch anführen, etwa einem Lästler das Maul stopfen, dann müssen sie schweigen, anstatt ihren Mund aufzutun. Die Ausrede: *"I could tell you in German, but not in English"* stopft dem Lästler nicht das Maul, tröstet nicht den nach Trost Schmach tenden, bereitet unserm früheren Schüler und seiner Alma Mater keine Ehre und weckt, fördert und erhält nicht das Interesse für die Gemeindeschule. Wie sollen sie es auch können, wenn sie in der Schule nicht Gelegenheit hatten, wenigstens einige Kernsprüche und die wichtigsten biblischen Geschichten im Englischen gehört und gelernt zu haben? Mit Recht verwenden wir viel Zeit darauf, die Kinder mit Waffen der Gerechtigkeit (mit Sprüchen, Katechismus und Liederverse) tüchtig auszurüsten, damit sie an bösen Tagen gegen die listigen Anläufe des Teufels, der Welt und des eigenen Fleisches siegreich kämpfen können. Würden sie aber nicht mitunter diese Waffen empfindlicher gebrauchen können, wenn sie besser imstande wären, sich der englischen Sprache zu bedienen? In der Stadt müssen unsere Kinder englischen Religionsunterricht haben, weil sie ihn jetzt schon brauchen; auf dem Lande sollten sie so viel als möglich davon haben, weil sie ihn bald brauchen werden.

Aber nicht nur in der Religion, sondern allenthalben müssen unsere Schulen heute mehr im Englischen leiten als früher. Englisch ist die Landessprache. Wer seine Landessprache nicht beherrscht, bleibt dem Volk, unter dem er lebt, fremd. Im politischen Leben ist er eine Null. Englisch soll in unsern Schulen nicht bloß Unterrichtsfach,



sondern Unterrichtsmittel fein und einen hervorragenden Teil der Zeit einnehmen. Lieber wollen wir den deutschen als den englischen Unterricht beschränken, wo es die Verhältnisse erheischen, lieber das Deutsche ganz einstellen, als unsere Schulen eingehen lassen. Wenn wir das tun, so geschieht es, weil wir es müssen. Die Zeit, in der wir leben, macht es nötig. Es mag uns, die wir die Muttersprache lieben und ihren Wert zu schätzen gelernt haben, schmerzlich genug werden, aber wenn das Interesse der Gemeindefschule, das Wohl unserer Kinder in Betracht kommt, dann ist die Frage nicht: „Was wollen wir, was gefällt uns?“ sondern: „Was müssen wir, von den Verhältnissen getrieben, tun? Was ist dem allgemeinen Interesse der Gemeindefschule am dienlichsten?“

Es mag hier auch erwähnt werden, daß es dem Interesse unserer Schulen dienlich ist, wenn wir die Leute daran gewöhnen, unsere Schulen beim rechten Namen zu nennen. Lutherische Schulen sind es und nicht deutsche Schulen. Auch sollten die verschiedenen Abteilungen der Schüler nicht Klassen, sondern Grade — besser grades — genannt werden. Werden unsere Kinder von fremden Leuten gefragt, in welchem „Grade“ sie sind, und sie antworten: „We have no grades,“ so macht das einen Eindruck, der jedenfalls nicht dazu beiträgt, das Interesse für unsere Schulen zu wecken.

(Fortsetzung folgt.)

## The Essential Facts to be Taught in Geography.

(Continued.)

### PHYSICAL GEOGRAPHY.

*Maps.* — In regard to the physical features of a country, the map is the essential basis alike for the teacher in his lessons and for the pupils in their preparation. Maps should be clear, bold, simple, and not too crowded with names. They should be the foundation on which the geographical knowledge of each country is built up in the minds of the scholars. Nothing can be more pernicious in the education of geography than to make a class learn by heart a long list of capes, bays, rivers, lakes, mountains, etc., from a book, without reference to the map or location of one to another. The pupils may accomplish it for fear of the penalties, but the geography lesson will be a dread to them and very irksome. But by finding the places on the map, for example, tracing a river from source to mouth, the pupil becomes a geographical explorer,

and will fix the physical feature with pleasure in his memory. Therefore, during a lesson, all the information obtainable from a map must first be drawn from the class and then completed. The value of maps is not duly recognized in many schools. Pictures are very helpful in attracting the attention. I recall the lesson "Our Country a Beautiful Country." What success would the teacher have had without the pictures? For reasons mentioned, pupils should be led to draw maps. In this way the exact location of places, rivers, etc., is better fixed in the memory.

*Globes.*—Just as indispensable as maps are good globes. Globes ought to be begun to be used after the pupils have a thorough comprehension of maps. The meaning of the lines of longitude and latitude, so hard to understand at first upon a map, are at once recognized upon the globe. The true form and proportions of land and sea, which are often so greatly distorted upon maps, are likewise understood.

The blackboard should likewise be in constant use in the explanation of a lesson. Outlines of the objects of the lesson and diagrams must be made upon the board.

Models in sand, clay, or pasteboard are of great value.

Exhibition of specimens of objects should, where possible, be collected and used in the teaching of geography.

An observant teacher will not fail to notice that, long before children can understand or take intelligent interest in geography as taught in many schools, they are quite alive to the mass of phenomena embraced in the scope of geography termed "Physical Geography." They care little or nothing about the political boundary lines or subdivisions of countries, but changes of weather, sky, movements of winds, rain, snow, frost, rivers, lakes, glaciers, avalanches, waves and storms, soil, plants, insects, birds, animals, in short, the outer world which they see around them day after day, is what interests them most. These subjects are those which come within the range of their observation, and in education the importance of personal experience can hardly be overestimated.

*Form of Surface.*—Early attention should be given to the configuration of the ground of the school district, because from these the pupil should realize what the earth as a whole is. Hills, valleys, plains, slopes, ridges, streams, cliffs, ravines, and crags are to be described by the pupils from their observation. Here walks and excursions are of benefit. A good bird's-eye view of a district, where it can be obtained, is worth many maps, models,

and books to a teacher who knows how to take full advantage of it. — From the varying configuration of the land the transition is natural to what lies beneath the surface. We must now explain soil, and how made; its uses; subsoil, gravel, and the underlying rock. Different kinds of soil and rocks should now be named, as: sandstone, its uses, granite, shale, marble, limestone, slate, and others. Samples of some or all of these should be shown.

*Atmospheric Changes.* — A knowledge of the great movements of the air we breathe, and of the laws that govern these movements, ought obviously to form an elementary part of education. The subject has attractions for young and old. Variations of weather, changes of temperature and moisture, the gathering of clouds, the rise of winds and storms, — these and many other phenomena, which have fixed our attention since infancy, ought not to be merely gaping wonders, but should be intelligently appreciated, and comprehension of them should be begun in the early school-years. The thermometer, as the instrument for measuring the degrees of heat and cold, should be explained and read by the pupils themselves, so they see that there is a continual change of temperature. Also the barometer should be explained. More about air pressure must be explained in upper grades. We then pass on to evaporation and condensation, dew, clouds, rain, snow, and hail. From rainfall the next step will be the flow of the water over the land. So we approach the subject of brooks, creeks, rivers, their flow, banks, sediment, channels, gorges, waterfalls, rapids, lakes, source, mouth, branches, tributaries, distributaries, and deltas. The uses of rivers, lakes, and ocean, the waves, tide, and their actions, form important subjects for discussion. Next will be underground water, springs, hot springs, geysers, and mineral springs.

*Plants and Animals.* — In the methods of geographical instruction it has been the practise too often to ignore the biological side of geography. No description of a region and no mode of geographical instruction can be looked upon as complete which does not bring before us at least the more striking features in the general assemblage of plants and animals. The teaching in this regard must be practical. Begin with the familiar plants and animals, and make use of these as the first steps towards the knowledge of other plants and animals of the country, and of various floras and faunas of different regions of the globe. Good pictures are of as much benefit here as elsewhere in geography. We should be able to tell the pupils of some of their habits or

instincts, their place of abode, distribution, usefulness, or hurtfulness to man. In short, at least some few plants and animals should be made thoroughly familiar to the pupils as types from which a more extended knowledge may afterwards be reached. If successfully taught, this brings inestimable benefit, and stimulates the children's sense of observation and reflection; we arouse in them an intelligent interest in the phenomena of life; we awaken the sense of reverence and sympathy for living things; we open up to them glimpses of infinite variety and beauty, the marvelous adaptations and orderly plan of vegetables and animals of the world, for which they should extol the Creator. To do this, I do not require a teacher to be a botanist or zoologist, but the essential thing is that he make acquaintance with the objects to which he refers, so he may be able to describe them with a vividness and freshness of personal knowledge, and to guide them in their observations. Helpful in this regard are observation and picture lessons, gardens, parks, and museums. A further consideration of plants and animals is that many of the products of the animal, vegetable, and mineral kingdoms are of utmost commercial importance. They supply food, raiment, fuel, and other materials for trade and commerce. This aspect of them must be kept prominently in view in dealing with the natural productions of a country. This may be made clear by the use of good maps of distributions of cereals, pasture-lands, forests, orchards, vineyards, or other plant cultivation of a country, reserved districts for game and wild animals, cattle-raising, dairy-products, sheep-raising, the distribution of mineral resources, etc.

#### PHYSICAL GEOGRAPHY OF A REGION.

Although this may divert me from the subject to some extent, I shall endeavor to show how this might be taught successfully. It may be laid down as a fundamental doctrine in education that, in the discussion of the geography of a region, natural features should be considered before political conditions. The rocks, soils, climate, and productions form the environments that have surrounded the human race from the beginning, and in a thousand ways have influenced its progress. Therefore, the natural features ought to be dwelt upon from the very outset, with special reference to any obvious effects they may have had upon the human history and development.

For this reason I insist that the map be the groundwork of the lessons. It leads the pupils to form a definite mental picture

of the physical geography of a region as best preparation for intelligent appreciation of its political arrangements. Now upon the threshold of this department of teaching lies the necessity of first realizing fully and clearly the position of any region upon the earth's surface. This can be satisfactorily accomplished by the use of a good globe. The pupils must be made familiar with the nature of the surroundings of a region and the consideration of its position with reference to the equator and the poles. Then the climatic conditions will be more easily understood, and also the comparison made between that and other regions of the earth. Attention should early be given to the true orientation of a country. This can best be done after longitude and latitude have been studied. The map or globe must be studied with reference to parallels and meridians. Which is farther west, Liverpool or Edinburgh?

In dealing with the topographic features, the teacher ought to make himself acquainted with, or rather master of, the geological structure of the country on which he is about to lecture. The surface of the land depends so intimately upon the nature and grouping of rocks which compose its framework that, in order to explain their effects upon the occupation and people in that region, the wearing of these rocks and mountains by winds and water must be first explained, also their plant and animal life, their mountain ranges, systems, valleys, plateaus, parks, glaciers, avalanches, etc. In entering upon the physical configuration of a country, the teacher's aim must be to get at the dominant features, and to show how all others are dependent upon these.

Where no mountains serve as backbone of a country, it is useful to begin by tracing the axis of the region as defined by a divide or watershed. Hill ranges and isolated hills or groups of hills, though possibly unimportant in the physical structure of the region, often have great local significance and deserve attention. Here a geological map may explain, and to some extent throw light upon, the influence they may have had upon the progress of the people of that region, as, for example, the building of castles and forts upon isolated crags of eruptive rocks in early days, as Edinburgh, Wartburg, and others.

*Plains.*—Though the mountains are the principal determining topographical features of a region, the plains are of greatest importance in political geography, and, therefore, deserve a prominent place in the teaching of geography, or that their topography should be considered. Sometimes plains are partly formed

by the detritus washed and worn from the hills, as in Africa and the plains of Lombardy; by the flow of rivers, as in Louisiana; sometimes they are partly formed from below the surface of the sea, as in Northern Germany, Belgium, Holland, etc.

*Drainage.* — The question of drainage opens up a most interesting section of physical geography of a country. In arranging it for treatment, the teacher will connect it with what has already been learned about the configuration of a country. From the main watershed he will pass to a comparison of the number, size, and length of the streams on the two sides of the axis. Rapids, falls, cataracts, may here be shown by the slope, etc. An important fact in the drainage is the area of the river-basin in order to compare the volume and work of a river. It is important to know the influence the circulation of water has upon people regarding water-power, highways of trade, and the water-supply for drinking. Among the streams are usually found the best lands, a convenient ford has often formed an obvious site for the gathering of population and ultimately for the growth of towns. The junction of rivers is likewise a favorable situation for towns, such as Coblenz, built by the Romans, Pittsburgh, St. Louis, St. Paul, etc.

*Climate.* — For this purpose the main facts to be ascertained are the atmospheric pressure in January and July, the mean summer and winter temperature, the annual rainfall and its distribution in the different seasons, the prevalent winds and their relation to the rainfall, the general character of the weather, and the direction and peculiarities of the storms. A weather chart is of great use.

*Mankind.* — The broad characteristics of the great families of human races are easily understood, and their distribution should be represented upon maps, also the distribution of the different religions and civilization to some extent.

(To be concluded.)

---

## Horace Mann.

---

### III.

For fifteen years there had been much talk about educational reform in Massachusetts, but, as before stated, it accomplished little or nothing. Every effort failed until Horace Mann became president of the senate and leader of the legislature. There he took

charge of the Educational Reform Bill, which called for a State Board of Education, and through his efforts this bill was made a law. The friends of the new movement wished him to become secretary of the State Board of Education. The salary was small. The position would take him out of politics and out of law. No one supposed that he would give any serious thought to the offer; but he accepted it. It was a great surprise and disappointment to his friends, but their remonstrances did not keep him from his purpose. At the close of his senatorial term he announced that his law office was "to let" and his law library for sale, saying: "The next generation shall be my client. The bar is no longer my forum. I have betaken myself to the larger sphere of mind and morals. . . . Men are cast iron, but children are wax." Accordingly, he became the first secretary of the State Board of Education of Massachusetts. We have many instances of American teachers, men who have taught children a number of years, relinquishing the profession of teaching, entering law and politics, and eventually becoming more or less true and loyal American statesmen; but we have yet to find another instance of an American to whom the political arena and field of statesmanship offered such a brilliant career, money, and affluence foregoing wealth and high station in order to serve in the field of child-education in so humble a capacity.

The position of secretary of the Board of Education at that time was equivalent to the present-day position of State Superintendent of Schools, except that the State Superintendent of Schools has some executive power, some actual authority over schools, whereas the Massachusetts Board of Education at that time could not found schools, nor direct or manage them after they were founded. It could only collect information and diffuse it. It could deliberate, advise, recommend, and express its wishes. It could persuade the people, but could not command them. Nevertheless, it exercised an extraordinary influence, not only in Massachusetts, but in all other States as well, due to the remarkable devotion and zeal of Horace Mann. This far-reaching influence marks the beginning of actual school reform in the United States, and stimulated, we may say, a great revival of learning.

#### IV.

In reading over Horace Mann's exhortations relative to the great deficiencies of the school system of Massachusetts, one is amazed to find how little headway had been made in the interest of child education in the United States for a period of two hundred



years prior to 1825. Nor can we properly appreciate the achievements of Horace Mann in the cause of common school education unless we first cast a brief glance into the school conditions prior to the beginning of the nineteenth century.

The Pilgrims, soon after they came to Plymouth in 1620, voted "that in every town there may be set up a schoolmaster to train the children in reading and writing." Some years later a grammar school was established at Plymouth, Mass., and in 1635 the Boston Latin School was founded. In 1639, a common school was established in New Haven, Conn., and in Rhode Island. Virginia, for instance, neglected popular education entirely during the colonial period. (Painter, *History of Education*.) Sir Wm. Berkeley, that notoriously narrow-minded and selfish governor of Virginia, wrote in 1671: "I thank God there are no free schools nor printing, and I hope we shall not have these for a hundred years; for learning has brought disobedience and heresy and sects into the world." It may here be remarked that Virginia had no free schools for children until after the Civil War, about 1870.

It was, indeed, very difficult to get the Colonies and later the States, outside of Massachusetts, to support anything like a *free* school. The Dutch, the Swedes, the Quakers, the Pilgrims, the people of Connecticut, and Roger Williams (1599—1683), all had fair educational ideals, but none of them established and maintained a free school system prior to the nineteenth century. This fact helps us to appreciate how great must have been the effort in Massachusetts to maintain *public* schools from the first school in Plymouth until the general revival of learning in the nineteenth century. There was little enthusiasm among the masses for learning. Being far away from the "cultured social medium" (Davidson, *History of Education*) of the old country, interest in education gradually died out. The colony of Massachusetts then imposed a fine of twenty pounds upon every town that failed to provide a schoolmaster. Many towns tried to escape the penalty by having the minister of the town church teach the children with little or no extra pay. As most of the ministers of that time were better expounders of Mosaic law than teachers of children, and as many of them devoted too little time to the school, a law was finally enacted "that no minister could be a schoolmaster within the intent of the law."

Some towns would put in the plea of poverty, and claimed that they were unable to find any one but the minister who could teach. Some towns persistently refused to have a school, and paid

the fine each year for some years because this was a few pounds cheaper than hiring a schoolmaster. Then the law increased the penalty every few years. One result of this compulsory measure was the employment of teachers of an inferior quality, because they demanded but small salaries. This became so noticeable that the colony forbade that any man who was not "conspicuously good" be employed as a teacher. He must be formally indorsed by the town minister. Later it was found that some ministers indorsed unworthy men because they feared a reduction of their own income, or feared that their own hopes for an increase in salary would never be realized, if the expenses of the town were to be augmented on account of placing a competent man in the school. Other ministers were rigidly conservative and unprogressive, and looked upon the schools somewhat in the light of a necessary evil. They feared the engagement of a thorough, energetic schoolmaster on account of the likelihood of discord or disagreement arising between them, and therefore would recommend the employment of an incompetent person, who would not be highly respected in the community, and who would not cause them any discomfort or uneasiness. That such a course did not promote the education of the young, nor build up the schools, is easily understood. But this fact did not interfere in any way with the peaceful slumber and calm indifference of some members of the Calvinistic colonial clergy. The clergy generally regarded themselves as the legitimate custodians of education, but in many instances paid little or no attention to its interests. Eventually, to overcome this evil, the schoolmaster was required to have the endorsement of the ministers of several adjoining towns as well.

This power of the clergy was one of the most formidable obstructions in the way of the popular education during the eighteenth century; but the more enlightened people of Massachusetts held on, though the obstacles encountered seemed insurmountable. The Revolutionary War also, with all that led up to it, and the unsettled conditions which followed, were not conducive to educational activity. The people of that day had other things to think about than education for the masses.

Nevertheless, numerous private schools or so-called academies were organized. These served a most important educational purpose for a century or more. But these institutions at the same time were a decided hindrance to the improvement of the public school. No one would send his child to the poor, deficient common school

if he could afford to put him into a private school. The private schools were for the rich, the public schools for the poor. The rich or well-to-do people would not help support the common school. It was looked down upon, and it eked out a most wretched existence. "Now the people of Massachusetts seemed almost as eager to get rid of their common schools as their ancestors had been to establish them." So it came about that the interest in common schools, which had once been almost general, had subsided, about the year 1820, to an alarming degree of indifference. It seemed as though the death-knell of the Massachusetts common school had been sounded.

Heroic efforts and unselfish leaders, who could put the breath of life into the free school idea, were needed. Such a leader had at last been found in Horace Mann, the secretary of the State Board of Education, and this champion of popular education began at once to hold a series of lectures throughout the State. He was the lecture-king of his time. He holds the record for speeches in the cause of education. But his annual lecture-trip did not always resemble a triumphal progress. On one occasion he had an audience of three ladies, on another occasion the Governor of Massachusetts was the only male hearer, and another day he found himself quite alone.

His suggestions of reform were first set forth in his *Lectures* and he later embodied them in his famous Twelve Annual Reports, which must always count as educational classics. These *Reports* represent twelve years of hard labor crowned with success. They have historic interest and value, showing the deplorable condition and the deficiencies of the three thousand Massachusetts schools, the incompetency of most of the teachers, the sleepy attitude of the school boards, and the indifference of the people; and they then relate what Mann did, or tried to do, to improve matters.

These twelve statements are a genuine pedagogical monument, and they should be in every teacher's library. They occupied a thousand pages in his works. Twenty thousand copies of these *Reports* were circulated and were read in remote villages, as well as in great cities, not only in the United States, but also in translations in Holland, France, Germany, England, and Scotland. "In short, they were veritable scholastic manifestoes, summoning public opinion to provide efficient instruction for the people, and it was through them chiefly that Horace Mann brought about his great reform."

(To be continued.)

## Teaching the Dictionary.

---

Have you a large dictionary in your room; and do you refer your pupils to it constantly; and are they expected to use it diligently to search out every unfamiliar word they meet in any lesson? Progressive teachers would be ashamed not to be able to answer yes to such questions as these.

Yet would they not be obliged also to answer yes to the following questions: Did you ever know a pupil to cull out carefully a part of the derivation of a word for its definition? Did you ever hear one say, after having mispronounced a proper name, that its pronunciation was not given in the back of his history or his geography, and he didn't know where to find it? And do you remember ever hearing one say, when asked to explain some reference to a literary or mythological character met in a lesson, that he had looked, but had nowhere found it? Or perhaps it was an abbreviation whose meaning he did not know? Or did you ever send him to look for a verb, and have him bring back the definition of a noun? In short, do your pupils not need some intelligent direction and instruction as to the contents and proper use of the dictionary?

Generally, I am inclined to think, they are supposed to be naturally endowed with the knowledge necessary to getting the full benefit of this useful book, a knowledge which we are likely, upon careful investigation, to find to be largely lacking, even among pupils of more than average intelligence. If you doubt this statement, put the following questions to your class, and note the response they bring:

1. What is to be found in the dictionary?
2. How can we tell where to find what is there?
3. What does the dictionary tell us about the words themselves?
4. What is the meaning of coll.; R.; obs.; U. S.?

I am a teacher in a high school, and every year take several days at the beginning of the term to instruct and drill my first-year class in the content and use of the dictionary. I remember assigning to one class to bring to me the next day a list of the subjects treated in the dictionary. One painstaking boy appeared with a full list, who, upon my asking how he discovered so much, answered, with a proud consciousness of virtuous industry, that he had gone clear through the book.

To help such pupils as these to save their time and economize their effort, I teach them first of the existence, meaning, and use of the Table of Contents. Many of them do not know that the dictionary has a table of contents, much less what it comprises. Does such teaching seem superfluous? Nevertheless, we often take too much for granted. We presume they know because we ourselves know.

After acquainting them with the labor-saving table of contents, with its references to pages whereon may be found the different divisions of the book, it is well to lay stress upon the fact of the presence in the dictionary of its four chief divisions besides the words themselves: the Noted Names of Mythology and Fiction, the Gazetteer, the Biographical Names, and Abbreviations. These, after the pupil knows they are there, and where he may find them, are mainly self-explanatory.

That part of the dictionary which he will use most frequently, however, the words themselves, needs more explanation and drill. What does the dictionary tell you about words? There are nine possible items about each one:

1. Spelling; 2. punctuation; 3. part of speech; 4. derivation;
5. definition; 6. illustration of use; 7. peculiar phrases or idioms;
8. synonyms; 9. good use.

The first is a familiar point. But for the sake of a possible pupil who has not been taught the diacritical marks, or has forgotten them, call attention to the symbols and words at the foot of each page. Do not omit notice of the third point, for care here will obviate mistakes, as, getting the definition of a noun for a verb or an adjective, or of a transitive verb for an intransitive one. The fourth point is one in which pupils will be much interested, especially if they have begun the study of another language than English — Latin, French, or German. Here, too, their knowledge of how to look up abbreviations will come in at once when they must find out the meaning of F., O. E., A. S., etc. And take care to impress the fact that the derivation is always enclosed in brackets, so that any confusion of derivation with definition may be avoided. Show how a word may be used in many senses; therefore, have many definitions differing slightly, or perhaps widely, the different meanings being distinguished by numbers, 1, 2, 3, etc. Finally, impress the necessity of watching for the signs of good usage following the definition — Colloq., R., obs., obsolesc., archaic, local U. S., low, slang. Teach carefully, with many illustrations, the meaning of these words, not omitting to call attention

also to the two parallel lines, which, placed just to the left of a word, mark it as a foreign word not yet adopted into our language.

Do not be content with telling your classes these things. Give them words to look up, bidding them learn all the dictionary can tell of them. See that you do not choose one with too many various definitions. Thus the classes may easily put into practise what they have learned, and will have for all time thereafter a keen, instead of a dull, tool; and possibly a few of the finer minds may be inspired with a real interest in the study of that infinitely varied and inexhaustible subject, the English language. — *Teachers' Gazette.*

### Schulversammlung in New York.

Die angezeigte Versammlung der Pastoren, Lehrer und Kirchenvorstände unserer Gemeinden in Bronx, Manhattan und Richmond wurde am 12. Februar in der St. Lukas-Kirche (W. 42. Str.) abgehalten. Es war eine bitterkalte Nacht, aber die Herzen der Versammelten waren warm für unsere Schulsache. Drei Professoren aus Bronxville, fünf Gemeindebeamte, sieben Lehrer und achtzehn Pastoren hatten sich trotz Wind und Wetter eingestellt. Den Vorsitz führte Pastor H. C. Steup.

Es wurde beschlossen, insonderheit dreierlei zu besprechen: Erstens, es ist nötig, daß wir selbst uns von neuem aus Gottes Wort überzeugen, daß mehr für unsere Kinder geschehen sollte, als geschieht. Gerade jetzt, im Jahre des Reformationsjubiläums, sollte uns dies klar vor Augen stehen. Zweitens, daß wir den Bericht, den uns Pastor E. S. Fischer, der Vorsitzende der Schulkommission unseres Atlantischen Distrikts, vorlegen wird, zur Besprechung aufnehmen. Drittens, daß wir auf Mittel und Wege sinnen, wie unser Schulwesen noch weiter gehoben werden kann.

Aus den verschiedenen Ansprachen und Aussprachen bringen wir nun einzelne Sätze. Ein Glied der Versammlung sagte:

Der Herr Jesus selbst muß die Kinder lehren. Das geschieht in unsern Gemeindeschulen. Da regiert das Evangelium. Das Evangelium muß es tun. Darauf legte Luther den Nachdruck in seiner bekannten Schrift an den christlichen Adel der deutschen Nation. Unsere Sonntagschulen sind für die Kinder unserer Gemeinden nur ein dürftiger Nothelfer, insonderheit auch darum, weil es allwärts an den für den Religionsunterricht nötigen Lehrkräften fehlt.

Ein anderer sagte: Es ist uns nicht gelungen, die große Mehrzahl unserer Gemeindeglieder zu überzeugen, daß es ohne Gemeinde-

schule nicht geht. Das ist beklagenswert; denn ohne Gemeindeschulen werden wir auf die Dauer weder die Sonntagschulen noch die Gemeinden erhalten als das, was sie sein sollten. Eine große Schwierigkeit besteht darin, die nötigen Geldmittel aufzubringen. Unsere Schulkommission hat bis jetzt von nur wenigen Gemeinden und Gemeindegliedern Gaben erhalten. Wir werden einen Schulfonds gründen müssen, der ein gewisses Einkommen sichert.

Ein anderer: Das Nötigste ist, die rechte Erkenntnis von der Notwendigkeit der Schule aus Gottes Wort zu wecken. Was man nach Gottes Wort als nötig erkennt, das tut man auch.

Ein anderer: Nur nicht kleinmütig sein, weil bisher wenig für die Schulkasse eingekommen ist! Das Geld kommt schon. Wir berufen Missionare für unsere Missionsfelder, auch wenn kein Geld da ist, und das Geld kommt.

Ein anderer: Mein Eindruck ist, es gibt Leute in unsern Kreisen, die da meinen, man könne schließlich doch ohne Gemeindeschule fertig werden. Sie sind angesteckt von dem Geist, den man fälschlich „Amerikanismus“ nennt. Sie meinen, die Kinder, die in unsern Gemeindeschulen erzogen werden, paßten nicht in die Gesellschaft unsers Landes, paßten nicht in das amerikanische Leben hinein. Mit dieser ihrer Meinung kommen sie aber nicht offen heraus. Wenn sie sich offen aussprechen würden, könnte man mit ihnen handeln.

Ein anderer: Es gibt keinen unter uns, der nicht erkannte, daß mehr für unsere Kinder geschehen sollte, als geschieht.

Pastor Fischer berichtete: Der Schulkommission ist die Aufgabe gestellt worden, alles mögliche zu tun, das Schulwesen im Atlantischen Distrikt zu heben und zu fördern. Eine Schwierigkeit ist die: die Glieder der Kommission haben alle ihre eigene Arbeit. Andere müssen der Kommission helfen. Darum diese Versammlung. Hundert Fragebogen sind ausgesandt worden; davon sind bis jetzt 50 beantwortet zurückgekommen. In den 50 Gemeinden haben wir etwa 4000 schulpflichtige Kinder. Im ganzen Distrikt mögen es etwa 6000 sein. Von diesen gehen etwa 1700 in die Gemeindeschule, also fast ein Drittel. So steht es denn doch nicht gar zu schlimm um die Schule in unserm Distrikt.

Die im Distrikt bestehenden Schulen bessern sich. Fünf Schulen haben kürzlich eine neue Klasse und also auch eine neue Lehrkraft hinzugefügt. Auch die Leistungen haben sich gehoben. Aus einer Reihe von Schulen treten die Kinder direkt in die Hochschule ein. Andere arbeiten auf dieses Ziel hin. Während der letzten paar Jahre sind keine Schulen eingegangen, doch haben etliche einen schweren Stand. Die Leute ziehen aus der Nachbarschaft der Schule



weg. Einige unserer Gemeinden haben je mehr als 200 schulpflichtige Kinder, und doch besteht keine Schule. Eine Anzahl Gemeinden bitten um Hilfe. Es fehlt mehrfach an dem geeigneten Raum. Die Baukosten sind ungemein hoch, besonders in der Großstadt. Sodann meint man, man dürfe keine Schule ins Leben rufen, wenn man nicht sofort mit wenigstens zwei Lehrkräften beginnen könne. Wir halten aber dafür, daß man keinen Fehler macht, wenn man mit einer Lehrkraft die Schule eröffnet. Man richte nur die unteren Grade ein; man lege ein gutes Fundament; das schöne fertige Haus wird mit Gottes Hilfe schon kommen. — Zwei Gemeinden werden regelmäßig aus der Kasse unterstützt. Gegenwärtig haben wir einen Kassenbestand von \$900.

Die Schulkommission hält zweierlei für nötig: erstens die Einführung der Schulvisitation; zweitens, daß die Kirchenräte der einzelnen Gruppen von Gemeinden wenigstens einmal im Jahr eine gemeinschaftliche Versammlung halten, um zu besprechen, was für die Erhaltung und Förderung unserer Gemeindeschulen nötig ist.

Zuletzt wurde noch beschlossen:

1. die New York-Lehrerkonferenz zu bitten, sie möge sich über die Leistungen und Leistungsfähigkeiten der bestehenden Schulen informieren, auch die Frage der Schulvisitation gründlich in Beratung ziehen und dann an die Gemeinden, in denen Schulen bestehen, sowie an die Pastorkonferenz berichten;

2. einen Bericht an „Zeuge und Anzeiger“ einzuschicken;

3. eine dringende Bitte an alle Gemeinden zu richten, sie möchten doch sämtlich Gaben einsenden für die Schulkasse. Keine Gemeinde sollte denken: Wir haben keine Schule, darum wollen wir für die Schulkasse nichts tun; wir haben von derselben doch keinen Nutzen. Auf diesen Einwand ist zu antworten: Gerade das ist ja unser Ziel: wir wollen nach und nach den Gemeinden in unserm Distrikt, die keine Schulen haben, zu Schulen verhelfen. Nicht allen kann zu gleicher Zeit geholfen werden. Wer weiß, vielleicht kommt die Zeit, daß gerade auch eurer Gemeinde bei der Einrichtung einer Schule geholfen werden kann. Wenn alle Gemeinden, Pastoren und Lehrer trenn, einmütig und zielbewußt zusammenarbeiten, kann unter Gottes Gnade und Segen Großes geschehen für die Förderung der Schulsache in unserm Atlantischen Distrikt.

Wir bauen Schulen für die Negerkinder im Süden. Wir schicken Männer und Gelder ins Heidenland und gründen christliche Schulen für die Heidenkinder. Und für unsere eigenen Kinder sollten wir keine christlichen Schulen gründen wollen? Für unsere eigenen Kinder sollten wir nichts übrig haben? Aus Mangel an Geld sollten

wir sie geistlich verkümmern lassen wollen? Das kann doch gewiß nicht unser Wille und unsere Meinung sein. Wohlان, so laßt uns denn mit frischem Mut darangehen und neue Schulen gründen, damit unsere Christenkinder Christenkinder bleiben, und zwar lutherische Christenkinder, das heißt, Kinder, die eine gute christliche Erkenntnis besitzen und die einst als treue Glieder der Kirche der Reformation ihr redlich Teil an der großen Reichsarbeit unsers Gottes wohl ausrichten werden! J. P. Wilhelm.

Es ist gewiß lobenswert, wie eifrig dieses Schulkomitee im Atlantischen Distrikt arbeitet. Wenn wir alle in sämtlichen Distrikten unserer Synode die Schulsache fröhlich im Glauben und mit hingebendem Eifer betreiben würden, so würde gewiß ein reges und gesundes Wachstum zu verzeichnen sein. Eins sollte bei dem allem jedoch nicht vergessen werden, daß man auch neue Schüler für die Lehrerseminare anwirbt; denn es mangelt sehr an Lehrkräften, und unsere Klassen sind noch immer klein. Die Redaktion.

### Die Allgemeine Gemischte Lehrerkonferenz von Minnesota und Dakota

versammelte sich vom 11. bis zum 13. April in der Schule der gastfreien St. Paulsgemeinde zu Fairmont, Minn. Die Konferenz besteht aus Lehrern der Missouri- und der Minnesotasynode, zählt jetzt 96 Glieder und erstreckt sich über Minnesota, North Dakota und einen Teil Canadas. Damit es jedem Gliede ermöglicht wird, zur Konferenz zu kommen, werden die Reisekosten zu den jährlichen Versammlungen von den anwesenden Gliedern gemeinschaftlich bestritten.

Nach Eröffnung der ersten Sitzung verlas Vorsitziger Bügel eine überaus zeitgemäße Konferenzrede, in der er anlässlich des in diesem Jahre stattfindenden vierhundertjährigen Reformationsjubiläums kurz Luthers Lebenslauf vorführte und besonders auf Luthers außerordentliche Fähigkeit auch gerade als Schulmann, mit welcher der liebe Gott ihn ausgerüstet hatte, hinwies.

Zu unserer Freude war Herr Prof. Eifrig von River Forest in unserer Mitte erschienen. Er hielt der Konferenz zwei lehrreiche Vorträge und gab über vieles Auskunft. Auch war er bemüht, passende Winke für die Lehranstalten zu bekommen. Es ist gewiß von großem Segen, daß solche Besuche gemacht werden. Der Nutzen, der durch solche Besuche für Lehrer und Seminar erreicht wird, ist ein vielseitiger. Yes, keep in touch with the "boys"!

Ja, es waren für die Konferenzglieder Freudentage und Tage fleißiger Arbeit. Vier praktische Lektionen wurden mit den Schülern gehalten und hernach von der Konferenz besprochen und kritisiert. Die Gegenstände dieser Lehrproben waren folgende: „Persönliche Vereinigung“ (Taggatz); „Die Auferstehung Christi“ (Kirsch); „Lesson on Zones“ (Walz); „Profit and Loss“ (Kolf). Lehrer Taggatz' Arbeit soll auf Wunsch der Konferenz im „Schulblatt“ erscheinen.

Auch wurden drei Referate verlesen und besprochen. Lehrer Blauert behandelte: „D. Luther der Vater des deutschen evangelischen Kirchenliedes und Kirchengefanges“; Lehrer Friedrich: „Stille Beschäftigung der Schüler“; Lehrer Hoffmann: „Was gehört in die Schule und was hinaus, nach dem Grundsatz: Nicht für die Schule, sondern fürs Leben soll man lehren?“ Die Referenten verstanden es, den rechten Stoff und das rechte Maß davon darzubieten.

Am Mittwochabend fand ein Gottesdienst statt. Prof. Eifrig hielt uns eine lehrreiche Predigt, in der er besonders die Gemeinde auf den großen Segen der christlichen Gemeindeschule aufmerksam machte. Der Lehrerchor trug unter Prof. Reuters Leitung passende Chorstücke vor. Unmittelbar an den Gottesdienst schloß sich dann ein Orgelfonzert an, in welchem Herr Prof. Reuter von New Ulm mehrere Orgelnummern vortrug. Wer den Melodien in den einzelnen Stimmlagen folgen konnte und auf die Tonmalerei achtete, hatte einen musikalischen Genuß, der ihm nicht oft geboten wird. Sehr schön wurden auch einige Chorstücke vom Lehrerchor vorgetragen.

In diesem Jahre durfte die Konferenz auch ein besonderes Ereignis feiern, nämlich das fünfzigjährige Amtsjubiläum Lehrer S. Ehlers von Waconia, Minn. Am Donnerstagnachmittag wurde der Jubilar nach der üblichen Eröffnung der Konferenz von den Kollegen Bode und Rowe vor den Tisch des Vorstizers geführt und gebeten, dort Platz zu nehmen. Nachdem dieses geschehen war, verlas Vorstizer Bügel eine passende Rede. Besonders wurde in der Rede hervorgehoben die von dem Jubilar erfahrene große Gnade Gottes, und daß es ihm vergönnt gewesen sei, so viele Jahre im Weinberge des Herrn zu dienen. Nach Schluß der Rede überreichte der Vorstizer im Namen der Konferenz ein Geldgeschenk, und der Jubilar sprach seinen herzlichen Dank aus für die ihm bereitete Überraschung.

Für Donnerstagabend hatte der Ortslehrer, A. W. Panke, eine Unterhaltung vorbereitet.

Die Wahl der Beamten hatte folgendes Ergebnis: Theodor Bügel, Präses; Gottlieb Taggatz, Vizepräses; Friedrich Burandt,

Sekretär; W. Rowe, Vizesekretär; Prof. Fr. Reuter, Dirigent; F. Kannenberger, Hilfsdirigent; Taggatz, Entkosty, Jacobson, Stahlke und Vode, Mitglieder des Komitees zur Verteilung der Arbeiten. Vertreter zur Allgemeinen Konferenz: Prof. Fr. Reuter; Erbstmann: Lehrer W. Joseph.

Die nächste Konferenz soll, will's Gott, in der Osterwoche 1918 in Chaska, Minn., in Lehrer S. F. Ehlers Schule abgehalten werden.

Folgende praktische Arbeiten wurden aufgegeben: „Einsetzungsworte des heiligen Abendmahls“ (Börnecke); „Die Emmausjünger“ (Gruber); „Long Division“ (Pelzl); „O Haupt voll Blut und Wunden“ (Nichter); „Die siebente Bitte“ (C. Ehlen); „Gideon“ (Hohenstein); „Gespräch Jesu mit der Samariterin“ (Kerfow); „From the Battle of the Wilderness to Petersburg under Lee and Grant“ (Wallmann). — Referate: „Wie erlangt man eine fehlerlose Wiedergabe des Memorierstoffes?“ (Vode); „Das sechste Gebot“: Katechese vor der Konferenz (Zäberner); „Spelling in Our Schools“ (Stahlke); „Das Ziel einer gemischten Schule“ (Schäfer); „Wie wehrt man den Kindern das Vorflüstern?“ (Burandt).

Am Freitagnachmittag kam die schöne Konferenz zum Abschluß, und nach dem Singen des Liedes „Im Namen Gottes reisen wir“ und dem Gebet des Herrn verabschiedeten sich die Kollegen, um frischen Mutes und neugestärkt mit den nächsten Zügen zu den ihnen anvertrauten Arbeitsfeldern zurückzukehren. Gott gebe, daß diese Zusammenkünfte zum Segen und zur Hebung unserer lieben Gemeindefschule dienen mögen! Fr. Burandt, Sekretär.

---

### † Theodor Fiehler. †

---

Am 26. März starb Theodor Fiehler, ein lieber Schüler des Lehrerseminars zu River Forest, Ill., und wurde am 30. März beerdigt. Da das jüngste Kind in der Familie des Herrn Pastor Fiehler kurz vor dem Tode des Theodor an Scharlach erkrankte, so konnte sich nicht einmal die Familie an dem Begräbnis beteiligen. Unsere Anstalt konnte deshalb auch keine Vertreter senden, sondern die Fakultät sowohl wie die gesamte Schülerschaft sandten Beileidschreiben an die betrühten Eltern. Beim Hause amtierte Herr Präses F. G. Schliepfiel, und auf dem Kirchhof der Gemeinde spendete Herr Pastor S. Daib reichlichen Trost in einer Predigt über Jes. 45, 15.

Folgende Lebensbeschreibung des Entschlafenen wurde uns zugestellt:

„Der Verstorbene war weiland im Leben Theodor Joseph Gottfried Fiehler, ältester Sohn von Pastor F. Fiehler und seiner Ehefrau Martha, geb. Wilitzer. Er erblickte das Licht der Welt am 27. Januar 1895 in Colby, Clark Co., Wis., und empfing acht Tage später die heilige Taufe. Seine Kindes- und Schuljahre verlebte er bei seinen Eltern und Geschwistern in Butternut, Ashland Co., Wis., wo sein Vater mehr als dreizehn Jahre der dortigen St. Paulsgemeinde vorstand. Im April 1910 zog er mit der Familie nach Town Maine. Im Herbst 1910 trat er ein in die Akademie zu Wittenberg, wo er bis zum Januar 1912 seinen Studien oblag. Hauptsächlich durch den Rat Herrn Prof. Hofels, eines seiner Lehrer in Wittenberg, wurde er veranlaßt, eine unserer kirchlichen Anstalten zu besuchen, um sich auf den Dienst in der Gemeindeschule vorzubereiten. Dies geschah im Herbst 1912. Seinen Studien im Schullehrerseminar zu Wadison, dann in River Forest lag er mit Lust und Liebe ob, durchschritt Klasse für Klasse und brachte recht günstige Zeugnisse nach Hause.

„Als ein etwas kränklicher Schüler kehrte er im Herbst 1915 in die Anstalt zurück. Zu Ostern 1916 hatte er an den Folgen einer schweren Erkältung zu leiden, die er nicht überwinden und los werden konnte. Bei aller Kränklichkeit hielt er in seinen Studien aus und wurde im Juni 1916 in die erste Klasse veretzt.

„Es war ihm jedoch nach Gottes unerforschlichem Rat nicht vergönnt, die erste Klasse zu absolvieren und mit andern seiner Klassen-genossen im kommenden Juni sein Examen zu machen. Er kehrte nicht in die Anstalt zurück.

„Im vergangenen Sommer nahm seine Krankheit immer mehr zu. Anfangs August wurde er bettlägerig und trotz aller ärztlichen Kunst und treuen Pflege nahmen seine Kräfte immer mehr ab, bis ihn sein Heiland nach einem Krankenlager von acht Monaten durch einen seligen Tod von allem Übel erlöste und ihm aushalf zu dem himmlischen Reich. Er starb fröhlich und getrost im Glauben an seinen Erlöser mit dem Bekenntnis: „Des Herrn Wille geschehe! Ich habe Lust abzuschneiden und bei Christo zu sein.“ Er erreichte ein Alter von 22 Jahren und 2 Monaten und hinterläßt seine betrübnis Eltern und fünf Geschwister, zwei Brüder und drei Schwestern.

„Solches geschieht auch vom Herrn Zebaoth. Des Herrn Rat ist wunderbar, aber er führt alles herrlich hinaus.“

Unsere Bitte ist die, daß Gott uns auch in Zukunft recht viele tüchtige, fleißige Schüler senden und erhalten wolle. W. C. R.

### Vermischtes.

**Ein \$80,000 Neues Testament.** Der verstorbene J. P. Morgan, bekannt als Erwerber von seltenen Büchern, Manuskripten und Reliquien, war der Besitzer des berühmten spanischen Manuskripts des Neuen Testaments, dessen Wert auf 80,000 Dollars gesetzt wird. Ein großer Lateinkenner, der es entziffert hat, kam gelegentlich auch zu der interessanten Stelle Matth. 16, 18, 19, in welcher die Römisch-Katholischen den Grund zu haben glauben für ihre Lehre, daß dem Petrus und seinen Nachfolgern, den Päpsten, die Schlüssel des Himmelreichs anvertraut worden sind; es fand sich, daß dieser Spruch so lautet: „Auf diesen Felsen wird der Heilige Geist meine Kirche bauen“ und weiter: „Alles, was der Heilige Geist binden wird auf Erden, soll auch im Himmel gebunden sein.“ Derselbe Wortlaut findet sich auch in einem andern alten Manuskript. Wenn man bedenkt, daß die römische Kirche schon seit Jahrhunderten darauf bestanden hat, daß Petrus der Felsen ist, worauf die Kirche Christi gegründet ist, und daß seine Gewalt herabgekommen sei auf die Päpste, so muß es doch wohl für sie ein wenig beunruhigend sein, zu wissen, daß in dem katholischen Spanien nun ein solches Manuskript zum Vorschein kommt. Jedenfalls hat dieses Manuskript und wohl manches andere doch schon eher bestanden als das Papsttum und eher, als ihre Lehre von der Kirchengewalt erdichtet wurde. (Gem.-Bl.)

**Luthers Katechismus in der Indianersprache.** Als am 15. Februar 1643 die zweite Schar schwedischer Auswanderer in Fort Christina am Delaware ankam, befand sich in ihrer Mitte ein Pastor namens Johann Campanius, der in kurzer Zeit die Sprache der benachbarten Delaware-Indianer lernte und Luthers Kleinen Katechismus in ihre Sprache übersetzte. Es war dies das erste Buch, das in die Sprache der amerikanischen Indianer übersetzt wurde. Da Campanius von 1643 bis 1648 unter den Delaware-Indianern missionierte, datiert seine Übersetzung wenigstens dreizehn Jahre früher als Elliots Übersetzung des Neuen Testaments in die Sprache der Mohikaner (1661). Soweit man weiß, sind noch zwei Exemplare des delawareischen Katechismus vorhanden; das eine Exemplar befindet sich in der Independence Hall zu Philadelphia, das andere im lutherischen Augustana-College zu Rock Island, Ill. (Miss.-Z.)

**über die Sprachen in Palästina** schreibt ein Pastor Frank im „Zionsfreund“: „Das kleine Land ist reich an Sprachen. Die Bevölkerung wird auf 650,000 Personen geschätzt. Die meisten

bedienen sich der arabischen Sprache, zumal die Landleute. Die französische Sprache ist amtlich neben der türkischen bei den gemischten Gerichtshöfen zugelassen. Durch die Tätigkeit der französischen Schulen ist diese Sprache im Lande recht bekannt. Die hebräische Sprache ist in den letzten Jahren mehr belebt worden, und zwar durch die Bemühungen der Zionisten. Sie ist die Lehrsprache in den meisten jüdischen Schulen; man hört sie auf den Straßen von Liberiaß, in Safad und am See Genesareth. Die deutsche Sprache kommt erst an vierter Stelle; etwa achttausend bedienen sich ihrer. Von etwa achtzigtausend Menschen wird der sogenannte Jargon oder Jüdisch-deutsch gesprochen. Die englische Sprache hat etwa fünftausend Anhänger; man hört sie hauptsächlich auf den Missionsstationen und von Reisenden. Die türkische Sprache wird größtenteils von Beamten und Offizieren benutzt. Auch hört man da und dort Russisch und Italienisch; doch sind dies zumeist unbekannte Sprachen."

---

### Literarisches.

*THE CASE AGAINST THE LODGE*, with Special Reference to the *Woodmen of the World*. By Benjamin M. Holt. Paper-covered, 72 pages, 5×7½. With four illustrations of secret society paraphernalia. Price, 22 cts., postpaid.

Prof. Th. Graebner, who carefully examined the manuscript of the author, in order to establish the reliability of the assertions made in this treatise, states that Mr. B. M. Holt was for many years a lodge-member. Conscience-stricken, however, he resigned his connection with the lodge in a legitimate form, not being dropped on account of delinquency or ousted for some other reason, but resigned voluntarily and received his regular "letter of dismission." The story of his withdrawal may be found in *A Treatise on Freemasonry*, which was published by Concordia Publishing House some time ago. In this present treatise the author points out wherein the teaching and practises of the Woodmen of the World disagree with the Christian principles. He quotes prominent members of the lodge as well as official publications. — *Table of Contents*: History and Organization of the Woodmen of the World. The Initiation. Oaths. Lodge Charity. Lodge Insurance. Political Power, etc. W. C. K.

*KING OTTO'S CROWN*. Translated from the German of Richard Roth by Mary E. Ireland. Concordia Publishing House, St. Louis, Mo. Bound in red vellum de luxe. Price, 44 cts.

This is an interesting story, well written and also well translated. It ought to be found in the library of every Young People's Society. Teachers ought to remember this book when making out their lists of gifts for the schoolchildren at Christmas time. It is very well adapted for this purpose.

M.



### CHILDREN'S SERVICES (Kindergottesdienste) FOR THE REFORMATION QUADRICENTENNIAL.

The Central Committee for the quadricentennial celebration of the Reformation acting by order of the Missouri Synod has directed the publication of the following programs for Children's Services:

1. An all-German Service by W. Simon entitled, *Kindergottesdienst am Reformationsjubiläum*, 31. Oktober 1917.
2. An all-English Service by Rev. Theo. Walz and the principal of his parochial school, Mr. H. R. Charlé, entitled, *From Darkness to Light*.
3. An English and German Service by Rev. J. H. C. Fritz entitled, *Gideon*.

Simon's program is now ready for distribution. It retails at 5 cents per copy, postpaid. To schools, 45 cts. per dozen and \$2.73 per hundred. Postage extra. Charlé's and Fritz's programs will be ready for distribution in the near future.

Each of these three services is very suitable for our schools, each one bringing the story of the Reformation and the necessary incidents of the life of Dr. M. Luther. Teachers need not feel reluctant to introduce any one of these programs in their schools, or suggest their introduction to their respective congregations.

Concordia Publishing House, St. Louis, Mo., will gladly forward sample copies of each of these programs.

W. C. K.

### Allgemeine Lehrerkonferenz.

Die Allgemeine Lehrerkonferenz tagt, w. G., vom 18. bis zum 20. Juli in Forest Park, Ill. Anmeldungen werden erbeten bis zum 1. Juli und sind zu richten an Lehrer M. J. S. Burkhardt, 145 Elgin Ave., Forest Park, Ill.

Arbeiten sind bis jetzt angemeldet, wie folgt: Die Wichtigkeit der Gewöhnung in der Bildung des Charakters: A. Wendt. A Practical Lesson in History with Fifth or Sixth Grade: C. F. Kramp. Ruhe und Ordnung in der Schule und Disziplinarstrafen: S. Kunge. Vorberhandlungen auf dem Reichstage zu Worms: W. Wegener. Die Ziele des Religionsunterrichts auf unsern Lehranstalten: Prof. Geo. Weller. Material for Composition: Theo. Gose. Gesangspflege: Prof. F. Neuter. Kennzeichen einer guten Gemeindeschule: M. Keul. Nature Study in the Common Schools: Prof. Eifrig. Der Lehrer in seinem Verkehr mit den Gemeindegliedern: S. F. Baumgart. Monroe and the Monroe Doctrine: C. Vogt.

O. F. Aufsch, Vorsitz.

### Altes und Neues.

#### Inland.

Die Diözesanode hat in der Hauptstadt Alabama eine Schule unter den Regern ins Leben gerufen, die schon nach ein paar Wochen von 100 Kindern besucht wurde. In einer andern Stadt Alabama besteht eine Schule mit 150 Kindern, an welcher nächstens eine dritte Lehrkraft angestellt werden soll.

In Mississippi steht ein Missionar, der ebenfalls eine Schule gegründet hat. Drei Negerstudenten werden in diesem Jahr ordiniert werden können, und drei Negerinnen sind als Lehrerinnen angestellt worden. M. L.

**Die schwedische Augustinasynode** will als Jubiläumsfonds aufbringen: für das Gustav-Adolf-College \$250,000, für das Bethany College \$250,000, für das Augustana-College \$250,000, für das Luther-College \$100,000, für das Minnesota-College \$100,000, für die Emeritenkasse, der bereits \$150,000 zugewandt worden sind, weitere \$500,000. M. L.

**Presbyterian Luther Memorial.** — The Presbyterians are planning to endow professorships of the English Bible in all of their church colleges as their memorial of the Quadricentennial of the Reformation. A layman of this body has sent in his subscription for \$25,000 toward the endowment of a chair of the English Bible in a certain Presbyterian college. It seems to be quite sure that there will be a number of others in his denomination who will follow his example. — *Lutheran Standard*.

**Hochschüler des siebenten und achten Grades** in Toledo, O., sollen Abhandlungen über Prohibition schreiben, wie ein Wechselblatt berichtet. Gewiß, ein sehr zeitgemäßes und nutzbringendes Thema für einen Schüleraufsatz! M. L.

**Whom the Literacy Test Law will Affect.** — The following figures given out by the Immigration Bureau will enable one to arrive at a fair conclusion as to whom the bill recently passed by Congress requiring a literacy test for immigrants will affect. These are the official figures:

	<i>Total</i>	
	<i>Immigrants. Illiterates.</i>	
Dutch and Flemish .....	6,443	66
English .....	36,518	117
French .....	19,518	1,106
German .....	11,555	143
Greek .....	26,792	7,040
Hebrew .....	15,108	837
Irish .....	20,636	103
Italian (north) .....	4,905	177
Italian (south) .....	33,909	10,892
Japanese .....	8,711	593
Mexican .....	17,198	5,607
Portuguese .....	12,208	6,228
Russian .....	4,858	864
Scandinavian .....	19,172	18
Scotch .....	13,515	38
Spanish .....	9,259	965

*Lutheran Standard.*

### Ausland.

**Das Konfordia-Seminar zu Porto Alegre, Brasilien**, eröffnete am 18. Februar mit 19 Studenten und Schülern ein neues Schuljahr. Von den 19 Zöglingen sind 5 im Prediger-, 3 im Lehrer- und 11 im Profseminar.

M. L.

**Dem Bericht über das Schuljahr 1916 des Concordia-College in Australia** entnehmen wir folgendes: 55 Zöglinge befanden sich im vergangenen Jahr auf der Anstalt; von diesen waren sieben in der Klasse des Predigerseminars, fünf in der Klasse des Lehrerseminars und die übrigen im Gym-

nasium. Herr Direktor C. F. Gräbner schreibt in der Einleitung zu dem Bericht: „Wohl in keinem Jahre seit dem Bestehen der Anstalt haben wir so viele und mancherlei Trübsale erfahren wie in dem verflossenen. Nicht nur haben auch wir unter dem Druck, den der Krieg mit sich bringt, im allgemeinen zu leiden gehabt, sondern als Anstalt der lutherischen Kirche sind wir auch vielen ein Dorn im Auge gewesen, und die Feindschaft, die sich gegen unsere Gemeindeschulen gerichtet hat, machte sich auch in bezug auf unser College bemerkbar. Gott aber hat den Feinden der Kirche Maß und Ziel gesteckt und sie davon abgehalten, uns zu schaden. Allerdings hat Gottes Hand in anderer Weise schwer auf uns gelegen, denn durch Krankheits- und Todesfälle hat uns der Herr in ganz besonderer Weise heimgesucht, so daß wir in die größte Traurigkeit versetzt worden sind. Seitdem die Anstalt im Jahre 1903 von der Allgemeinen Synode übernommen worden ist, war bis 1916 nicht ein einziger Todesfall unter den Zöglingen vorgekommen. In dem nun hinter uns liegenden Jahre jedoch sind zwei blühende Jünglinge aus unserer Schülerschaft von der Hand des Todes erfaßt und hinweggerafft worden.“ — Am Schluß des Berichts heißt es dann noch: „Obwohl die Schüler durch Krankheit und Militärdienst oft in ihrem Studium erheblich gehindert wurden, so daß manche Unterbrechung der Arbeit stattfand und in manchen Fächern nicht das geleistet werden konnte, was unter normalen Verhältnissen möglich gewesen wäre, so haben wir doch noch alle Ursache, Gott zu danken für die mannigfachen Erweisungen seiner Güte und Treue.“

M. L.

**Der „Lutherische Kirchenbote für Australien“** vom 1. Februar berichtet: „Herr Lehrer Ernst, der seinerzeit, wie im ‚Kirchenboten‘ berichtet, gezwungen wurde, das Schullehramt an der Late Linlithgow-Schule in der Parochie Tabor aufzugeben, weil der victorianische Minister of Education bestimmt hatte, es dürfe hinfort kein Lehrer von deutscher Abkunft, der nicht in Australien geboren sei, an einer Gemeindeschule tätig sein, hat auf unbestimmte Zeit seine Arbeit an obiger Schule wieder aufnehmen dürfen. Eine Deposition von Tabor wurde durch Herrn White, M. L. C., dem Minister vorgestellt und wies ihm nach, daß durch obige Bestimmung Herr Lehrer Ernst mit seiner Familie in große leibliche Not versetzt werde, sowie daß durch Schließen dieser Schule eine Anzahl Kinder ohne Schule sein würde. Der Minister teilte später Herrn White mit, er werde in Lehrer Ernsts Fall eine Ausnahme machen, wiewohl der von ihm aufgestellte obige Grundsatz bestehen bleiben müsse. Doch gelte diese mit Herrn Lehrer Ernst gemachte Ausnahme nur ‚during the Minister’s pleasure‘.“

**Eine der ältesten Bibeln**, die zugleich die kostbarste ist, die gegenwärtig bekannt ist, befindet sich im British Museum in London. Diese Bibel wurde im letzten Jahrzehnt des siebenten Jahrhunderts von Aluin und seinen Schülern geschrieben und Kaiser Karl dem Großen bei seiner Krönung im Jahre 800 überreicht. Das Werk ist mit großer Kunstfertigkeit hergestellt worden; die Worte „Gott“ und „Jesus“ sind mit goldenen Buchstaben ausgeführt. Viele zierliche Bilder und Ornamente schmücken das Buch. Für eine Neuennummer wurde die Bibel endlich für das British Museum erworben, nachdem Frankreich es abgelehnt hatte, £2100 dafür zu zahlen.

(Bbl.)